

Профессиональное образование  
в современном мире.  
2019. Т. 9, №2, С. 2856–2865  
DOI: 10.15372/PEMW20190223  
ISSN 2224–1841 (печатный)  
© 2019 ФГБОУ ВО Новосибирский ГАУ

Professional education in the modern world,  
2019, vol. 9, no. 2. pp. 2856–2865  
DOI: 10.15372/PEMW20190223  
ISSN 2224–1841 (print)  
© 2019 Federal State State-Funded Higher Institution  
Novosibirsk State Agrarian University

## ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИЗУЧЕНИЕ РАЗВИТИЯ КРЕАТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ С ОВЗ

## EMPIRICAL STUDY OF CREATIVITY DEVELOPMENT IN STUDENTS WITH HIA

УДК 37.013 (045)

DOI: 10.15372/PEMW20190223

**Г. А. Степанова**

Югорский государственный университет,  
Ханты-Мансийск, Российская Федерация,  
e-mail: g\_stepanova53@mail.ru

**Stepanova, G. A.**

Yugra State University,  
Khanty-Mansiysk, the Russian Federation,  
e-mail: g\_stepanova53@mail.ru

**А. В. Демчук**

Сургутский государственный университет,  
Сургут, Российская Федерация,  
e-mail: dem\_anastasiya82@mail.ru

**Demchuk, A. V.**

Surgut State University,  
Surgut, the Russian Federation,  
e-mail: dem\_anastasiya82@mail.ru

**Ю. Р. Варлакова**

Сургутский государственный университет,  
Сургут, Российская Федерация,  
e-mail: varlakova07@mail.ru

**Varlakova, Iu. R.**

Surgut State University,  
Surgut, Russian Federation,  
e-mail: varlakova07@mail.ru

**Аннотация.** В статье представлены основные результаты эмпирического исследования проблемы развития креативности студентов с особыми образовательными потребностями. Вовлечение обучающихся вуза в творческую деятельность должно охватывать все основные сферы деятельности: учебную, внеучебную и научно-исследовательскую. Это может происходить на основе применения в учебной и внеучебной деятельности деловых игр, ситуационных заданий, тренингов и креативных техник, таких как «шесть шляп мышления», «методика У. Диснея», метод мозговой атаки, применение ментальных карт и кластеров в решении проблемных ситуаций. Все перечисленные техники основываются на актуализации жизненного опыта студентов с ОВЗ и предполагают решение студентом профессиональных задач. В современном инклюзивном и специальном образовании необходимы различные классические и инновационные технологии работы с детьми, подростками, юношами и взрослыми людьми с ОВЗ, необходимы синтетические и гибкие подходы в образовательной, коррекционной, иных видах деятельности обучающихся и с обучающимися с ограниченными возможностями здоровья. Перспективы своих исследований мы связываем с изучением всего комплекса «витагенных» и препятствующих раз-

**Abstract.** The article highlights the results of theoretical and empirical research on the problem of creativity development in students with special educational needs on the basis of application in educational and extracurricular activities. Involvement of students in a university should include all the main fields of activity: educational, extracurricular and research. The main methods of this involvement are seen as business games, situational tasks, trainings and creative techniques, such as «six hats of thinking», «W. Disney technique», method of brainstorming, the use of mental maps and clusters in solving problem situations. All of these techniques are based on making life experience of students with disabilities relevant and involve the solution of professional problems of the student. It is also noted that in modern inclusive and special education different, classical and innovative technologies of working with children, adolescents, young people and adults with HIA are needed, synthetic and flexible approaches are needed in educational, correctional, other types of activity of students and with students with disabilities. We associate the prospects of our research with the study of the entire complex of «vital» and hindering the development of the personality of the trainee with HIA and without HIA conditions, including the conditions for education in the median-saturated environment of inclusive and special secondary and

витию личности обучающегося с ОВЗ и без ОВЗ условий, включая условия образования в медиа-насыщенной среде инклюзивного и специального среднего и высшего образования, ориентированного на развитие различных творческих способностей и уровней творческой активности.

**Ключевые слова:** студенты с особыми образовательными потребностями, студенты с ограниченными возможностями здоровья, креативность, творческие способности, креативные техники.

**Для цитаты:** Степанова Г. А., Демчук А. В., Варлакова Ю. Р. Эмпирическое изучение развития креативности студентов с ОВЗ // Профессиональное образование в современном мире. 2019. Т. 9, № 2. С. 2856–2865

*higher, development-oriented different creative abilities and levels of creativity, education.*

**Keywords:** students with special educational needs, students with disabilities, creativity, creative techniques.

**For quote:** Stepanova G. A., Demchuk A. V., Varlakova Yu. R. [Empirical study of development of creativity of students with HIA]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire* = *Professional education in the modern world*, 2019, vol. 9, no. 2, pp. 2856–2865

DOI: 10.15372/PEMW20190223

DOI: 10.15372/PEMW20190223

**Введение.** Творчество выступает как фактор и механизм успешного, эффективного и продуктивного развития и самореализации личности. Во-первых, сам по себе процесс творчества способствует частичной или полной компенсации существующих в настоящий момент у человека ограничений жизнедеятельности. Это происходит во многом независимо от степени характера нарушений. Во-вторых, творчество служит развитию всего человека: не только его духовно-нравственных, но и психофизических сторон. Оно способно стать той опорой развития человека, которой ему как человеку с ограниченными возможностями здоровья может не хватать по самым различным причинам, включая ограниченность его актуальных возможностей и невозможности их преодоления на том или ином этапе его жизни или в жизни в целом. В-третьих, творчество – особая форма диалога с собой и миром, при помощи которого люди с ограниченными возможностями здоровья могут доносить до других людей свои представления, переживания, идеи и опыт, самих себя. В-четвертых, творчество – способ служения людям миру, другим людям: творчество всегда выход за рамки наличной ситуации и самого себя, труд для других. Очень часто у людей с ограниченными возможностями здоровья вследствие их социальной и иной эксклюзии или даже депривации существует излишек свободного времени, сужен и деформирован (односторонен, обеднен, патологизирован) круг общения и деятельности. Кроме того, во многих случаях они «предоставлены сами себе». И потому естественным образом, не имея внешних событий, фокусируются на своем внутреннем мире. Однако в этом негативном моменте есть и позитивный – инвалидов во многом можно считать более особенными и уникальными людьми, чем другие: у них меньше тесных, переходящих в привязанность как зависимость и ревнивость, связей с внешним миром. В результате они менее зависимы от мира в целом, от представлений, переживаний, шаблонов поведения и отношений, бытующих в постоянно меняющемся мире.

**Постановка задачи исследования.** Теоретическое исследование развития творческих способностей, знаний и умений, качеств личности обучающихся с ограниченными возможностями здоровья позволяет сформулировать целостную модель развития творческих качеств обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и на ее основе осуществить эмпирическое изучение процессов и результатов такого развития [1; 2; 3].

В построении эмпирического, диагностико-развивающего исследования (формирующего эксперимента) мы исходили из того, что вовлечение обучающихся в вузе юношей и девушек с ограниченными возможностями здоровья в (совместную и индивидуальную) сотворческую деятельность должно включать все важные сферы образовательной активности: учебную, внеучебную и научно-исследовательскую.

**Методология и методика исследования.** В учебной деятельности развитие креативности студентов с ограниченными возможностями здоровья осуществлялось нами в форме проведения с ними деловых игр, ситуационных заданий, тренингов, в том числе в процессе применения техник развития креативности, таких как «шесть шляп мышления», «методика У. Диснея», метод мозговой атаки, применение ментальных карт и кластеров для разрешения проблемных ситуаций. Все перечисленные техники опираются на необходимость актуализации жизненного опыта студентов. Они предполагают постановку

и разрешение студентом с ограниченными возможностями здоровья учебно-профессиональных и квазипрофессиональных задач. Основная характеристика данных методов работы и техник – существование профессионально значимой, лично и социальной значимой проблемы, которую необходимо решать.

Во внеучебной деятельности в работе со студентами с ограниченными возможностями здоровья также использовались методы и технологии комплексного развития креативности и активизации мотивационной и эмоционально-ценностной, познавательной и рефлексивной, а также коммуникативной сторон жизнедеятельности студентов. Это осуществлялось нами в ходе организации и проведения различных мастер-классов и т.д., активно были широко использованы методы направленного (в рамках темы нашей работы) и ненаправленного (по запросу самих студентов) академического социально-психологического консультирования [4; 5; 6; 7] и арт-терапии [8; 9; 10]. В реальной практике работа академического психолога-консультанта – специалиста вузовской службы психологической поддержки неразрывно связана в работе с обучающимися с ОВЗ, приобретая особую актуальность и настоятельность комплексного применения [11; 12; 13]. Арт-терапевтическое измерение развивающей образовательной работы рассматривалось нами как ведущий – внутренний – слой происходящих со студентами с ОВЗ перемен [14; 15; 16]. Арт-терапевтические модели работы с людьми с ОВЗ в настоящее время, наряду с телесно-ориентированными и парадоксальными подходами, признаются наиболее эффективными и продуктивными [17; 18; 19; 20]. Внешним слоем таких перемен составляли совершенствование учебно-профессиональных навыков и мотивации обучения [21; 22; 23]. В реальном процессе образования эти слои – внутренний и внешний – тесно переплетаются [24; 25; 26; 27]. Поэтому образовательная модель работы с обучающимися с ОВЗ по развитию их креативных способностей должна быть необходимым образом дополнена консультативной [11; 12].

В профессионально-ориентированной научно-исследовательской деятельности была осуществлена актуализация творческого потенциала обучающихся путем подготовки ими докладов для выступления, тезисов и статей для публикации в сборниках научных конференций, подготовки и защиты отчетов по практикам, выпускных квалификационных работ. Эти процедуры способствовали формированию и развитию познавательной активности и рефлексии, в том числе в контексте профессиональной исследовательской креативности.

**Результаты исследования.** Экспериментальная работа осуществлялась нами на базе БУ ВО «Сургутский государственный университет Ханты-Мансийского автономного округа – Югры» (СурГУ) (г. Сургут) и ФГБОУ ВО «Югорский государственный университет» (ЮГУ) (г. Ханты-Мансийск). Выборка включала на различных этапах более 160 студентов, а также 15 педагогов, работающих с обучающимися, имеющими ограниченные возможности здоровья. Для диагностики развития креативности, основываясь на разработанной нами теоретической модели активизации творческих способностей студентов с ОВЗ, применялись анкетирование, наблюдение, тесты.

В начале эксперимента студенты с трудом могли высказать несогласие или усомниться в достоверности изучаемого, но сходились во мнении, что сведениям учебника нужно доверять. Мы предлагали решения проблемных ситуаций, которые соответствовали алгоритмам, известным студентам. При этом ими самостоятельно оригинальные решения практически не выдвигались, студенты не полагались на свой жизненный опыт и не актуализировали его для решения задач учебно-профессиональной деятельности.

В результате экспериментальных занятий, нацеленных на развитие креативности, студенты с ограниченными возможностями здоровья понемногу, в несколько этапов, начали применять относительно более нетрадиционные, интересные способы решения с точки зрения необычности, привлекали максимум знаний для разрешения противоречий. Они научились выявлять диалектически связанные противоречия в условиях проблемных учебно-профессиональных ситуаций, стали более осознанно относиться к учебной деятельности.

- Было установлено, что при введении в учебный материал проблемных ситуаций у студентов с ограниченными возможностями здоровья с относительно низким уровнем креативности отмечается стремление к поверхностному присвоению лишь основного содержания изучаемого явления. Для студентов с ограниченными возможностями здоровья со средним уровнем креативности типично выделение противоречивости черт или признаков рассматриваемого явления, т.е. более глубокий подход к обучению.

- Студенты с ограниченными возможностями здоровья с относительно высоким уровнем креативности проявляют готовность и способность обнаруживать противоречия в условиях разных учебно-профессиональных ситуаций. Они могут рассматривать объект в изменениях, разрешать ситуаций с неизвестным алгоритмом действия. У студентов с ограниченными возможностями здоровья с высоким

уровнем креативности формируются и развиваются умения искать и применять несколько способов разрешения проблемы/выхода из ситуации, что свидетельствует о развитости беглости мышления как одного из ведущих показателей креативности.

Через некоторое время студентам с ограниченными возможностями здоровья экспериментальных и контрольных групп было предложено повторно ответить на вопросы анкеты, предложенной им в начале эксперимента. Результаты повторного опроса студентов с ограниченными возможностями здоровья показали, что к концу эксперимента произошли серьезные трансформации и изменились показатели студентов экспериментальных и контрольных групп: студенты с ограниченными возможностями здоровья из экспериментальных групп начали отдавать предпочтение и проявлять активный интерес к заданиям с неизвестным способом разрешения, проблемным ситуациям. Желание узнать новое и по-новому осмыслить старое стало одним из мотивационных аспектов изучения учебного материала студентами с ограниченными возможностями здоровья. У студентов с ограниченными возможностями здоровья контрольных групп не наблюдалось существенных изменений по вышеперечисленным параметрам [1]. Проведенное нами исследование дало возможность заключить, что одной из важнейших причин несформированной креативности у студентов с ограниченными возможностями здоровья выступает недостаточное или отсутствующее внимание к этой проблеме педагогов высшей школы.

С целью определения отношения преподавателей к этой проблеме далее было осуществлено еще одно анкетирование. В анкетировании приняло участие 11 преподавателей факультета педагогического образования Сургутского государственного университета и 9 преподавателей факультета технологии и предпринимательства Шадринского государственного педагогического института. Следует отметить, что опрашиваемые преподаватели, работающие со студентами с ограниченными возможностями здоровья, имеют различный стаж педагогической деятельности. Вопросы, предложенные им, составлялись нами на базе вопросов из анкеты Е. П. Торренса. Преподавателям, работающим со студентами с ограниченными возможностями здоровья, было предложено отметить (знаком «+») качества, которые им нравятся в студентах с ограниченными возможностями здоровья, а знаком «-» – те, что не нравятся. Результаты анкетирования 10 преподавателей, работающих со студентами с ограниченными возможностями здоровья, приведены в таблице 1.

Таблица 1

**Результаты анкетирования преподавателей, работающих со студентами с ограниченными возможностями здоровья (в процентах от общего количества)**

№	Личностные и деловые качества студента	Количество выборов (проценты)	
		Да	Нет
1.	Дисциплинированный	90	10
2.	Неровно успевающий	10	90
3.	Организованный	100	0
4.	Выбивающийся из общего темпа	20	80
5.	Эрудированный	100	0
6.	Странный в поведении, непонятный	10	90
7.	Умеющий поддержать общее дело (коллективист)	100	0
8.	Выскакивающий на занятии с нелепыми замечаниями	0	100
9.	Стабильно успевающий (всегда хорошо учится)	100	0
10.	Занятый своими делами (индивидуалист)	50	50
11.	Быстро, на лету схватывающий	90	10
12.	Не умеющий общаться, конфликтный	0	100
13.	Общающийся легко, приятный в общении	100	0
14.	Иногда тугодум, не может понять очевидного	10	90
15.	Ясно, понятно для всех выражающий свои мысли	100	0
16.	Не всегда подчиняющийся большинству или официальному руководству	20	80



По мнению Е.П. Торренса, «четные» (идущие под номерами 2, 4, 6 и т.д.) качества обычно характеризуют креативную личность. Однако как видно из таблицы результатов опроса, преподаватели, работающие со студентами с ограниченными возможностями здоровья в большинстве своем ценят «нечетные» качества студентов. Они выделяют такие качества, как дисциплинированность, организованность, эрудированность, умение поддерживать общее дело. Таким образом, преподаватели, работающие со студентами с ограниченными возможностями здоровья, акцентируют свое внимание не на развитии креативности и индивидуальности, а на формировании «стандартного», «шаблонного» образца студента, их ведет стремление сделать его более или менее «обычным» студентом, т.е. без ограниченных возможностями здоровья. Попытка игнорирования преподавателями реальности означает не только не учет слабостей и проблем студентов с ограниченными возможностями здоровья, но и неумение и непонимание продуктивных сторон инвалидности и т.д.

Для подтверждения результатов опытно-экспериментальной работы студентам с ограниченными возможностями здоровья были предложены: тест «Диагностика невербальной креативности» (краткий вариант теста Е. Торренса), тест С. Медника «Диагностика вербальной креативности», адаптированные А.Н. Ворониным. Результаты тестов подтвердили рост дивергентной составляющей креативности (гибкости и оригинальности мышления) и предложенную нами модель развития творческих способностей обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

Таблица 2

**Сформированность праксиологического компонента (в баллах) в конце ОЭР**

Группы	Умение предлагать большое количество решений поставленной задачи	Умение быстро переключаться с одного задания на другое	Умение отклоняться в мышлении от традиционных схем	Умение продуцировать отдаленные ассоциации	Ср. балл	Уровень
КГ	0	1	0	0	0	Низкий
ЭГ-1	2	1	1	1	1	Средний
ЭГ-2	1	2	1	1	1	Средний
ЭГ-3	2	1	1	1	1	Средний
ЭГ-4	2	2	1	2	2	Высокий

*Примечание.* КГ – контрольная группа, без применения развивающих методик, ЭГ – экспериментальные группы с возрастающей от ЭГ-1 к ЭГ-4 ориентацией курса обучения на развитие творческого компонента (ЭГ-1 – с ситуативным, парциальным применением отдельных развивающих методик, ЭГ-2 – с применением однотипных развивающих методик, ЭГ-3 – с работой по программе развития, включавшей методики обучения и методики активизации мотивов обучения, а также ЭГ-4 – с применением программы и комплекса развивающих методик)

Из таблицы 2 видно, что уровень беглости мышления студентов с ограниченными возможностями здоровья в экспериментальных группах значительно вырос. В самом начале экспериментальной работы у студентов с ограниченными возможностями здоровья преобладал низкий уровень сформированности данного показателя. В конце семестра обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья показали в основном средний уровень. А испытуемые с ограниченными возможностями здоровья ЭГ-4 – высокий уровень сформированной гибкости мышления. Представленные данные свидетельствуют о том, что там, где к обучающимся применялся комплекс педагогических условий (ЭГ-4), достигнуты наилучшие результаты.

Сравнивая сформированность уровня оригинальности мышления обучающихся с ограниченными возможностями здоровья на начало опытно-экспериментальной работы с уровнем их мотивации на конец опытно-экспериментальной работы, можно сделать вывод о том, что уровень оригинальности мышления обучающихся в группе КГ остался прежним. В то же время в группах обучающихся с ограниченными возможностями здоровья ЭГ-1, ЭГ-2, ЭГ-3 этот уровень хоть и остался средним, но по некоторым показателям достиг высокого уровня, а в ЭГ-4 – большинство студентов с ограниченными возможностями здоровья показало высокий уровень оригинальности. Следовательно, в группе обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, где применялся весь комплекс педагогических

условий, мотивация будущих бакалавров педагогического образования достигла максимума по выборке. Это свидетельствует о действенности предложенных в гипотезе педагогических условий развития креативности обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

Таблица 3

**Сформированность уровней мотивационно-ценностного критерия (в баллах) в конце ОЭР**

Группы	Интерес к творческой деятельности	Потребности в самореализации	Мотивация обучения в вузе	Ценностное отношение к будущей профессиональной деятельности	Ср. балл	Уровень
КГ	1	0	0	0	0	Низкий
ЭГ-1	2	1	1	1	1	Средний
ЭГ-2	1	1	2	1	1	Средний
ЭГ-3	2	1	1	1	1	Средний
ЭГ-4	2	2	1	2	2	Высокий

Данные таблицы 3 свидетельствуют о том, что значительно вырос уровень сформированности показателя в группах обучающихся с ограниченными возможностями здоровья ЭГ-1, ЭГ-2, ЭГ-3 (с низкого на средний уровень), а в группе ЭГ-4 на высокий. В то же время в группе обучающихся с ограниченными возможностями здоровья КГ показатели не изменились. Будучи достаточно развитым (на среднем уровне) данный показатель не получил дальнейшего развития в силу того, что в данной группе обучающихся с ограниченными возможностями здоровья нами не создавались какие-либо специальные развивающие творческий потенциал и способности педагогические условия.

Таблица 4

**Сформированность уровней когнитивного критерия (в баллах) в конце ОЭР**

Группы	Знач. коэфф. объема усвоенных знаний	Знач. коэфф. скорости выполнения заданий	Знач. коэфф. осмысленности усвоенных знаний	Знач. коэфф. применения знаний на практике	Ср. балл	Уровень
КГ	0,8	0,9	0,8	0,8	1	Средний
ЭГ-1	0,9	0,8	0,85	0,8	1	Средний
ЭГ-2	0,85	0,8	0,8	0,85	1	Средний
ЭГ-3	0,8	0,85	0,8	0,8	1	Средний
ЭГ-4	0,9	0,85	0,9	0,85	1	Средний

В целом, своим исследованием мы подтвердили несколько выводов других, в том числе самых известных исследователей креативности, о роли творчества как фактора успешного развития и самореализации личности в учебной и профессиональной деятельности. Важно отметить, что управляемый педагогами, иными специалистами-наставниками и собеседниками и предполагающий опосредствованный творческими задачами и целью контакт с обучающимися с ограниченными возможностями здоровья другими обучающимися процесс творчества способствует частичной или полной компенсации ограничений жизнедеятельности, во многом даже независимо от степени характера нарушений. Кроме того, важно системное воздействие и создание системы условий развития личности обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в образовании. При этом творчество обучающихся с ограниченными возможностями здоровья также является фактором и условием, которые служат развитию

их как людей в целом, не только его духовно-нравственных, но и психофизических сторон. Оно может стать той опорой для развития обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, гармонизации их отношений с собой и миром. Такой опорой обучающимся с ограниченными возможностями здоровья может просто не хватать по самым разным причинам, включая ограниченность его актуальных возможностей и стереотипы инвалидности [5]. При этом творчество – особая форма диалога с собой и миром, при помощи которого люди с ограниченными возможностями здоровья могут доносить до других людей свои представления, переживания, идеи и опыт, самих себя. Они могут преодолевать застенчивость своих и чужих представлений, развивать мотивацию к жизни и развитию, преодолению прокрастинации и иных нарушений, типичных для развития человека, жизнь которого лишена творчества и самореализации как цели [6; 7]. Вместе с тем творчество обучающихся с ограниченными возможностями здоровья – способ служения людей миру, другим людям: творчество всегда выход за рамки наличной ситуации и самого себя, труд для других. Для студентов важно действительно уметь и знать что-то, чтобы приносить пользу обществу, а не просто «пройти курс» обучения. Обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, часто весьма активно и инициативно отзывающихся на любую поддержку, можно считать группой, которая проявляет творческие способности, будучи менее, чем обычные, «неограниченные» люди зависимостью от него, его представлений, переживаний, шаблонов поведения и отношений.

**Выводы.** Таким образом, развитие креативности студентов с особыми образовательными потребностями – задача очень актуальная и должна быть решена системно [28; 29; 30; 31]. Ее решение реализуется во всех видах студенческой деятельности обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (учебной, внеучебной, научно-исследовательской) с применением деловых игр, ситуационных заданий, тренингов и креативных техник, таких как «шесть шляп мышления», «методика У. Диснея», метод мозговой атаки, применение ментальных карт, кластеров в решении проблемных ситуаций, а также за счет активизации компенсаторных функций, учета потребностей и интересов студентов с ограниченными возможностями здоровья. Дальнейшие перспективы своих исследований мы связываем с изучением всего комплекса «витагенных» и препятствующих развитию личности обучающегося с ограниченными возможностями здоровья и без ограниченных возможностей здоровья условий, включая условия образования в медианасыщенной среде инклюзивного и специального среднего и высшего, ориентированного на развитие различных творческих способностей и уровней творческой активности, образования [32; 33; 34].

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Варлакова Ю.Р.** Теория и методика развития креативности бакалавров педагогического образования посредством профессиональных задач // В мире научных открытий. 2015. № 11.1 (71). С. 488–494.
2. **Демчук А.В.** Формирование профессиональной толерантности будущих учителей к детям с ограниченными возможностями здоровья: монография. Ульяновск: ЗЕБРА, 2016. 141 с.
3. **Степанова Г.А., Демчук А.В.** Формирование профессиональной готовности у будущих педагогов к работе с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья: монография. Ханты-Мансийск: Ред.-изд. отд. ЮГУ, 2014. 230 с.
4. **Арпентьева М.Р.** Академическое социально-психологическое консультирование и преподавание психологии в вузе: монография. Калуга: КГУ им. К.Э. Циолковского, 2016. 750 с.
5. **Арпентьева М.Р., Богомолова Е.А.** Психосоциальное сопровождение лиц с ОВЗ и их семей: монография в форме эссе / Профессиональная библиотека работника социальной службы. М.: Социальное обслуживание, 2016. № 12. 256 с.
6. **Арпентьева М.Р., Карпенкова И.В.** Творчество в развитии и реабилитации больных с аффективными расстройствами // Наука. Искусство. Культура. 2016. № 1 (9). С. 136–153.
7. **Карпенкова И.В., Арпентьева М.Р.** Прокрастинация и творчество в развитии и реабилитации личности // Роль прокрастинации в процессе самоопределения молодежи: сборник научных статей. Саратов.: Изд-во «Саратовский источник», Саратовский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского, 2015. С. 116–126.
8. **Арт-терапия – новые горизонты** / под ред. А.И. Копытина. М.: Когито-Центр, 2006. 336 с.
9. **Adamson E., Timlin J.** Art as Healing. London: Coventure, 1984. 71 p.
10. **Birchnell J.** Relating Therapy // Relating Theory – Clinical and Forensic Applications / Editors: Birchnell, J. Newberry, M., Kalaitzaki, A. (Eds.). New York: Palgrave Macmillan, 2016. P. 153–160. DOI: 10.1057/978-1-137-50459-3\_12
11. **Cane K.D., Frank T., Kniazeh C.R., Robinson M.C., Rubin J.A., Ulman E.** Roots of art therapy: Margaret Naumburg (1890–1983) and Florence Cane (1882–1952), a family portrait // American Journal of Art Therapy. 1983. Vol. 22. P. 111–123.

12. Hill A. Art versus illness, a story of art therapy / Forew. by G. Marshall. London: G. Allen and Unwin Publ., 1945. 100 p.
13. Kramer E. Art as Therapy: Collected Papers / L. Gerity (ed.). London: Jessica Kingsley Publishers, 2000. 273 p.
14. Malchiodi C. The art therapy sourcebook. New York: McGraw Hill, 2007. 420 p.
15. Naumburg M. An Introduction to Art Therapy: Studies of the «Free» Art Expression of Behavior Problem Children and Adolescents as Means of Diagnosis and Therapy. New York: Teachers College Press, Columbia University, 1950. 1973. 220 p.
16. O'Flynn D. «Art as Healing: Edward Adamson». Raw Vision, 2011. P. 46–53.
17. Rubin J.A. Approaches to Art Therapy: Theory & Technique. New York, NY: Routledge, Taylor & Francis Group, 2001. 340 p.
18. Rubin J.A. Introduction to art therapy: Sources and resources. New York, NY: Routledge Taylor and Francis Group, 2010. 380 p.
19. Ulman E. Art therapy: Problems of definition // American journal of art therapy. 2001. Vol. 1 (2). P. 10–20.
20. Waller D. Art therapy for children: How it leads to change. Clinical Child Psychology and Psychiatry. 2006. Vol. 11. P. 271–282.
21. Буровкина Л.А. Декоративно-прикладное искусство в системе средств эстетического воспитания учащихся в художественной школе: монография. М.: МГПУ, 2008. 124 с.
22. Воронин А.Н. Интеллект и креативность в межличностном взаимодействии. М.: Институт психологии РАН, 2004. 270 с.
23. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. Психологический очерк. М.: Просвещение, 1991. 99 с.
24. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. М.: Педагогика, 1986. 321 с.
25. Хрусталева Т.М. Возрастные особенности проявления социальной одаренности школьников // Сибирский педагогический журнал. 2011. № 10. С. 170–176.
26. Яковлева Г.В., Титеева И.Л. Особенности развития творческой одаренности учащихся с ограниченными возможностями здоровья // Современные исследования социальных проблем. 2012. № 10. С. 46.
27. Филатов С.А. Развитие творческого потенциала студентов с ограниченными физическими возможностями средствами компьютерных методик: автореферат дис.... канд. пед. наук. М.: Моск. гор. пед. университет, 2010. 28 с.
28. Белкин А.С. Виталенное образование: голографический подход. Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. пед. ун-та, 1999. 136 с.
29. Буровкина Л.А. Комплексный подход к обучению школьников декоративно-прикладному искусству в системе непрерывного образования // Воспитание школьников. 2010. №4. С. 36–39.
30. Салов Ю.И., Тюнников Ю.С. Психолого-педагогическая антропология. М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. 256 с.
31. Тюнников Ю.С. Целе-функциональное согласование экспертной диагностики и самодиагностики готовности педагогов к инновационной деятельности // Инновационная деятельность в образовании: материалы X Международной научно-практической конференции. Часть I / под общ. ред. Г.П. Новиковой. Ярославль; М.: Канцлер, 2016. С. 92–100.
32. Бордовский Г.А. Инклюзивное образование: проблемы совершенствования образовательной политики и системы. Санкт-Петербург 2008. // Педагогическое обозрение. 2013. №3 (133). С. 2–21.
33. Тюнников Ю.С., Казаков И.С., Мазниченко М.А., Мамадалиев А.М. Медиакомпетентность педагога: инновационный подход к самопроектированию // Медиаобразование. 2016. №4. С. 29–46.
34. Шипицына Л.М. «Необучаемый» ребенок в семье и обществе. Социализация детей с нарушением интеллекта: монография. СПб.: Дидактика Плюс, 2002. 496 с.

#### REFERENCES

1. Varlakova Yu.R. [Theory and methodology for the development of the creativity of bachelors of pedagogical education through professional tasks]. *V mire nauchnykh otkrytiy = In the world of scientific discoveries*, 2015, no. 11.1 (71), pp. 488–494. (in Rus.)
2. Demchuk A.V. [Formation of the professional tolerance of future teachers for children with disabilities: monography]. Ulyanovsk, 2016, 141 p. (in Rus.)
3. Stepanova G.A., Demchuk A.V. [=Formation of professional readiness of future teachers to work with children who have limited health opportunities. Monograph]. Khanty-Mansiysk, Ed.-Ed. ord. South UU, 2014. 230 p. (in Rus.)



4. **Arpentieva M.R.** [=Academic socio-psychological counseling and teaching of psychology in the university]. Monograph. Kaluga, K. E. Tsiolkovskiy Kaluga State Univ., 2016. 750 p.
5. **Arpentieva M.R., Bogomolova E.A.** [Psychosocial support of persons with HIA and their families: a monograph in the form of an essay]. *Professional'naya biblioteka rabotnika sotsial'noy sluzhby = Professional library of a social service worker*. Moscow, Social service, 2016. no. 12, 256 p. (in Rus.)
6. **Arpentieva M.R., Karpenkova I.V.** [Creativity in the development and rehabilitation of patients with affective disorders]. *Nauka. Iskustvo. Kul'tura = Science. Art. Culture*. 2016, no. 1 (9), pp. 136–153. (in Rus.)
7. **Karpenkova I.V., Arpentieva M.R.** [Prokrastinatsiya and creativity in the development and rehabilitation of personality]. *Rol' prokrastinatsii v protsesse samoopredeleniya molodezhi: sbornik nauchnykh statey = The role of procrastination in the process of youth self-determination: a collection of scientific articles*. Saratov, Saratov Source, Saratov State University N.G. Chernyshevsky, 2015, pp. 116–126. (in Rus.)
8. **Kopytin A.I.** (ed.). [Art therapy – new horizons]. Moscow, Kogito-Center, 2006, 336 p. (in Rus.)
9. **Adamson E., Timlin J.** *Art as Healing*. London, Coventure, 1984, 71 p.
10. **Birtchnell J.**, Relating Therapy. In: Birtchnell J. Newberry, M., Kalaitzaki, A. (Eds.) *Relating Theory – Clinical and Forensic Applications*. New York: Palgrave Macmillan, 2016, pp. 153–160. DOI: 10.1057/978-1-137-50459-3\_12
11. **Cane K.D., Frank T., Kniazzezh C.R., Robinson M.C., Rubin J.A., Ulman E.** Roots of art therapy: Margaret Naumburg (1890–1983) and Florence Cane (1882–1952), a family portrait. *American Journal of Art Therapy*, 1983, vol. 22, pp. 111–123.
12. **Hill A.** *Art versus illness, a story of art therapy*. Forew. by G. Marshall. London, G. Allen and Unwin Publ., 1945, 100 p.
13. **Kramer E.** *Art as Therapy: Collected Papers*. L. Gerity (ed.). London: Jessica Kingsley Publishers, 2000, 273 p.
14. **Malchiodi C.** *The art therapy sourcebook*. New York: McGraw Hill, 2007, 420 p.
15. **Naumburg M.** *An Introduction to Art Therapy: Studies of the «Free» Art Expression of Behavior Problem Children and Adolescents as Means of Diagnosis and Therapy*. New York: Teachers College Press, Columbia University, 1950, 1973, 220 p.
16. **O'Flynn D.** «Art as Healing: Edward Adamson». Raw Vision, 2011, pp. 46–53.
17. **Rubin J.A.** *Approaches to Art Therapy: Theory & Technique*. New York, NY: Routledge, Taylor & Francis Group, 2001. 340 p.
18. **Rubin J.A.** Introduction to art therapy: Sources and resources. New York, NY: Routledge Taylor and Francis Group, 2010. 380 p.
19. **Ulman E.** Art therapy: Problems of definition. *American journal of art therapy*, 2001, vol. 1 (2), pp. 10–20.
20. **Waller D.** Art therapy for children: How it leads to change. *Clinical Child Psychology and Psychiatry*, 2006, vol. 11, pp. 271–282.
21. **Burovkina L.A.** [Decorative and applied art in the system of aesthetic education of students in art school] Monograph. Moscow: Moscow State Pedagogical University, 2008, 124 p. (in Rus.)
22. **Voronin A.N.** [Intellect and creativity in interpersonal interaction]. Moscow: Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences, 2004, 270 p. (in Rus.)
23. **Vygotskiy L.S.** [Imagination and creativity in childhood. Psychological essay]. Moscow: Education, 1991, 99 p. (in Rus.)
24. **Davidov V.V.** [Problemy of developing training]. Moscow: Pedagogika, 1986. 321 p. (in Rus.)
25. **Khrustaleva T.M.** [Age features of the manifestation of social endowments of schoolchildren]. *Sibirskiy pedagogicheskiy zhurnal = Siberian Pedagogical Journal*, 2011, no. 10, pp. 170–176. (in Rus.)
26. **Yakovleva G.V., Titeeva I.L.** [Peculiarities of the development of creative giftedness of students with disabilities]. *Sovremennyye issledovaniya sotsial'nykh problem = Current research on social problems*, 2012, no. 10, pp. 46. (in Rus.)
27. **Filatov S.A.** [Development of creative potential of students with limited physical capabilities using computer techniques: the abstract of the dis.... candidate of pedagogical sciences]. Moscow, Moscow State pedagogical University, 2010, 28 p. (in Rus.)
28. **Belkin A.S.** Vitagennoye obrazovaniye: golograficheskiy podkhod [=Vitagenic education: holographic approach]. Ekaterinburg: Publishing house Ural. state. ped. University, 1999, 136 p. (In Rus.)
29. **Burovkina L.A.** [A comprehensive approach to the teaching of schoolchildren to decorative and applied art in the system of continuous education]. *Vospitaniye shkol'nikov = Education of schoolchildren*, 2010, no. 4, pp. 36–39. (in Rus.)

30. **Salov Yu.I., Tyunnikov Yu.S.** [Psychological and pedagogical anthropology]. Moscow: Publishing house VLADOS-PRESS, 2003, 256 p. (in Rus.)
31. **Tyunnikov Yu.S.** Objective-functional coordination of expert diagnosis and self-diagnosis of teachers' readiness for innovation. In: G.P. Novikov (ed.) Innovative activity in education: Materials of the Xth International Scientific and Practical Conference. Part I. Yaroslavl, Moscow: Publishing house «Chancellor», 2016, pp. 92–100. (in Rus.)
32. **Bordovsky G.A.** [Inclusive education: problems of improving the educational policy and system. St. Petersburg 2008]. *Pedagogicheskoye obozreniye = Pedagogical Review*, 2013, no. 3 (133), pp. 2–21. (in Rus.)
33. **Tyunnikov Yu.S., Kazakov I.S., Maznychenko M.A., Mamadaliev A.M.** [Media competence of the teacher: an innovative approach to self-projecting]. *Mediaobrazovaniye = Media Education*, 2016, no. 4, pp. 29–46. (in Rus.)
34. **Shipitsyna L.M.** [The «uneducated» child in the family and society. Socialization of children with intellectual disabilities]. St. Petersburg: Publishing House Didactika Plus, 2002, 496 p. (in Rus.)

#### Информация об авторе

**Степанова Галина Алексеевна** – доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры педагогики и психологии Гуманитарного института, Югорский государственный университет (Российская Федерация, Ханты-Мансийск, e-mail: g\_stepanova53@mail.ru)

**Демчук Анастасия Владимировна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики профессионального и дополнительного образования, Сургутский государственный университет (Российская Федерация, Сургут, e-mail: dem\_anastasiya82@mail.ru)

**Варлакова Юлия Рафикатовна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики профессионального и дополнительного образования, Сургутский государственный университет (Российская Федерация, Сургут, e-mail: varlakova07@mail.ru)

Принята редакцией: 26.09.18

#### Information about the authors

**Galina A. Stepanova** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor at the Chair of Pedagogics and Psychology at Yugra State University (Khanty-Mansiysk, the Russian Federation, e-mail: g\_stepanova53@mail.ru)

**Anastasiia V. Demchuk** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Chair of Pedagogics of Vocational and Supplementary Education at Surgut State University (Surgut, the Russian Federation, e-mail: dem\_anastasiya82@mail.ru)

**Iuliia R. Varlakova** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Chair of Pedagogics of Vocational and Supplementary Education at Surgut State University (Surgut, the Russian Federation, e-mail: varlakova07@mail.ru)

Received: September 26, 2018.